

Źródło:

Bińczyk, Ewa. 2006. *Steven Pinker vs Michael Tomasello w sporze o status kompetencji językowych*. „Teksty Drugie”, nr 6, s. 147-164.

Ewa Bińczyk

Instytut Filozofii UMK

Steven Pinker vs Michael Tomasello w sporze o status kompetencji językowych¹

Poniższy tekst rozpoczyna prezentacja stanowiska Stevena Pinkera w sporze o status kompetencji językowych. Jak sądzę, szczególnie istotne w tym kontekście będzie znalezienie odpowiedzi na dwa pytania. Po pierwsze, dlaczego wedle Pinkera należy przyjąć, iż instynkt językowy jest wrodzony, i co dokładnie jest wrodzone, innymi słowy – dlaczego nie możemy uczyć się gramatyki po prostu indukcyjnie? I po drugie, z jakich względów powinniśmy zakładać istnienie atomistycznego języka myśli? Rekonstrukcja pozycji teoretycznej autora *The Language Instinct* spełnia też rolę pomocniczą, pozwalając na wyartykułowanie fundamentalnych pytań i wątpliwości w dyskusji nad naturą języka. Chodzi przede wszystkim o pytanie dotyczące ewentualnej „wrodzoności” czy uniwersalności języka oraz o kwestię wtórności języków naturalnych wobec języka mentaleskiego. W niektórych miejscach rozważania dotyczą także problemu referencji, czy debaty atomizm-holizm.

W dalszej części tekstu prezentuję ponadto Czytelnikowi wybrane empiryczne „argumenty” świadczące o wrodzoności instynktu językowego, które przywołuje Pinker. Autor ten odwołuje się do danych z różnych obszarów, w tym z zakresu badań nad poznaniem u niemowląt czy nabywaniem języka. Moim celem jest zaś wskazanie, iż istnieją *alternatywne* sposoby ich interpretowania, możliwe do uzgodnienia z zupełnie odmiennymi koncepcjami języka. Przykładowym wykorzystanym przeze mnie ujęciem opozycyjnym jest stanowisko Michaela Tomasello. Tekst odwołuje się też do artykułu Marshalla M. Haitha, w którym autor *explicite* wskazuje na ryzyko nadinterpretacji wyników badań laboratoryjnych dotyczących poznania u niemowląt.

Pośrednio prezentowany tu wywód stanowić może ilustrację pewnego, bynajmniej nie wyjątkowego, zjawiska w obszarze humanistyki czy ogólniej mówiąc nauki. Pinker przedstawia swoje rozstrzygnięcia jako samo-oczywiste i niekontrowersyjne. Mamy tu do

¹ Autorka jest stypendystką Fundacji na Rzecz Nauki Polskiej. Tekst jest rozszerzoną wersją wystąpienia podczas konferencji *Spór o status kompetencji językowych*, organizowanej przez Wydział Pedagogiczno-Artystyczny UAM w Kaliszu oraz Instytut Filozofii i Socjologii PAN, która odbyła się we wrześniu 2005 roku w Jarocinie. Serdecznie dziękuję Sławomirowi Wacewiczowi za uwagi do wstępnej wersji tekstu i pomoc w odnalezieniu artykułu Marshalla M. Haitha.

czynienia z perswazyjną retoryką. Autor pisze na przykład: „Pozbądźmy się folkloru, który mówi nam, że rodzice uczą swoje dzieci języka” (Pinker 1994: 39). Teza, iż myśl może mieć naturę językową to dla niego przykład „konwencjonalnej niedorzeczności, wykraczającej poza zdrowy rozsądek” (Pinker 1994: 57, zob. też 67). Tymczasem rozstrzygnięcia przedstawiane przez Pinkera, poparte w jego ocenie „empirycznymi” dowodami, okazują się (przynajmniej częściowo) skutkami przyjęcia uprzednich założeń, efektem retoryki, a być może nawet wygodną „drogą na skrót”.

Ewolucjonizm i gramatyka uniwersalna

Koncepcja Pinkera jest jedną z najbardziej znanych prób połączenia teorii ewolucji z tezami gramatyki generatywnej wywodzącymi się z prac Noama Chomsky'ego. Ujęcie to wpisuje się ponadto w obszar badań nauk kognitywnych, gdzie myślenie pojmowane jest jako proces obliczeniowy, polegający na przekształcaniu abstrakcyjnych reprezentacji według określonych reguł. Jak łatwo się domyślić, nabywanie i reprezentacja języka są tutaj podobnie ujęte jako produkty kilku wyspecjalizowanych modułów komputacyjnych w mózgu (por. np. Pinker, Bloom 1990: 708).

W dyskutowanym tu ujęciu język pojęty jest jako cecha niezwykle złożona, typowa wyłącznie dla człowieka. Zdaniem tego psychologa, ludzkie zdolności językowe są przystosowaniem biologicznym, efektem ewolucyjnych procesów adaptacji i selekcji naturalnej.² W książce *The Language Instinct* autor twierdzi, że język nie jest kulturowym artefaktem, ale „odrębnym elementem wyposażenia biologicznego naszych mózgów”. Pinker zaznacza, że najlepiej odpowiada mu określenie „instynktu” językowego, a nie „modułu komputacyjnego” czy „organu mentalnego”, albowiem umiejętności językowe człowieka niczym nie różnią się w swej naturze od takich instynktownych umiejętności, jak choćby zdolność pajaków do wytwarzania sieci (Pinker 1994: 18). Instynkt językowy jest taką samą cechą biologiczną człowieka, jak jego wyprostowana postawa.

Język w omawianej tu perspektywie nie jest skutkiem ubocznym *innych* procesów ewolucyjnych (na przykład wzrostu wielkości mózgu). Jest on zbyt złożony, aby powstał przypadkowo. Instynkt językowy pojawił się u człowieka umożliwiając komunikację, która jest niezwykle użyteczna biologicznie. Pomimo swej użyteczności, język nie jest jednak

² Pinker i Paul Bloom we wspólnym artykule dyskutują zarzut metodologiczny, iż adaptacjonizm jest nietestowalny naukowo. Podają oni kryteria wskazujące, iż dana cecha jest złożonym efektem selekcji naturalnej. Po pierwsze, istnieje możliwość sprawdzenia, czy struktura hipotetycznie uznawana za adaptacyjną jest skorelowana z warunkami środowiskowymi, które sprawiają, że jest ona użyteczna. Po drugie, w pewnych okolicznościach można także mierzyć sukces reprodukcyjny jednostek, które posiadają tę cechę w różnym stopniu (Pinker, Bloom 1990: 710).

doskonały, tak jak i inne systemy biologiczne (Pinker, Jackendoff 2003: 27). Ewolucja nie wiedzie przecież w prostej linii do doskonałości, lecz często opiera się na rozlicznych kompromisach.

Pinker podkreśla wielokrotnie, iż celem ewolucyjnym powstania języka naturalnego była w pierwszym rzędzie komunikacja, a nie na przykład przeprowadzanie rozumowań, czy myślenie jako wewnętrzny monolog. Dowodzą tego takie cechy języka, jak wykorzystanie kanału wokalno-akustycznego czy wystąpienie reguł gramatycznych precyzujących znaczenie. Języki naturalne są bowiem nieściśle, często obarczone niedookreślonością odniesienia. Nieprecyzyjność tych języków eliminowana jest dopiero dzięki regułom gramatycznym, które minimalizują wieloznaczność. Jak piszą Pinker i Bloom, niedookreśloność językowa jest efektem wymogu ekonomii komunikacji i jest ona eliminowana przez kontekst i prozodię (Pinker, Bloom 1990: 773). Zdania języka naturalnego są związane właśnie dzięki temu, że pomijają wiele informacji, które słuchacz często musi odczytywać z kontekstu (Pinker 2002: 82, por. też Pinker 1994: 80). Natomiast myślenie może być bezpośrednio i jednoznaczne, nie może i nie musi ono pozostawiać niczego wyobraźni, nie wymaga uzupełnień. Gdyby język naturalny miał służyć myśleniu, a nie komunikacji, zapewne przyjąłby zupełnie inną postać.

Zdaniem Pinkera dysponujemy odpowiednią ilością zaplecza czasu, aby twierdzić, iż instynkt językowy jest efektem ewolucji. Jest to okres od trzech i pół do pięciu milionów lat, jeśli już wczesny Australopitek posługiwał się językiem, lub w najgorszym wypadku, jest to kilkaset tysięcy lat, jeśli zaczął mówić dopiero przedstawiciel gatunku *Homo sapiens*.³

Wedle tego badacza, co pozostaje zgodne z podstawowymi tezami gramatyki generatywnej Chomsky'ego, istnieją ponadkulturowe cechy czy też ograniczenia gramatyczne. Uniwersalne elementy gramatyki podawane w tym kontekście to na przykład: występowanie głównych kategorii leksykalnych (rzeczownik, itd.), reguły struktur frazowych (np. to, że każda fraza posiada znaczniki przypadku), reguły szyku wyrazów w zdaniu, odmiana przez przypadki, odmiana czasowników (Pinker, Bloom 1990: 712). Elementy te nazwane zostają w diskutowanym tu ujęciu gramatyką mentalną, wrodzoną i arbitralną podstawą języka (Pinker, Bloom 1990: 719, por. Pinker 1994: 124). Pinker uczula, że zawsze mamy do czynienia jedynie z konkretnymi zestawami reguł gramatycznych stosowanych przez poszczególne jednostki. Obraz gramatyki *uniwersalnej* to, rzecz jasna, zbiór metodologicznie użytecznych idealizacji stworzonych przez badaczy (por. Pinker, Bloom

³ Pinker i Bloom przywołują w tym kontekście fakt, iż ślady obszaru Broca odnajdujemy już w szczątkach hominidów sprzed dwóch milionów lat (Pinker, Bloom 1990: 726).

1990: 721). Zaznacza on także, że niektóre aspekty gramatyki są łatwo wyuczalne w środowisku dzięki procesom poznawczym wcześniejszym jeszcze od samej ewolucji gramatyki (Pinker, Bloom 1990: 717).

Wielość języków naturalnych jest w tej koncepcji jak najbardziej do przyjęcia, gdyż stanowisko to dotyczy przede wszystkim wrodzonych, uniwersalnych mechanizmów uczenia się języka, precyzuje Pinker (Pinker, Bloom 1990: 715-716). Wrodzona jest sama maszyna uczenia się języka (ang. *language design*), podstawy gramatyczne. Wrodzone aspekty zdolności językowej dotyczą *uczenia się* języka we wspólnocie, a nie *wynajdowania* języka na nowo (Pinker, Jackendoff 2003: 23). Nie znamy przypadków, aby ktoś wynalazł słownictwo i gramatykę tylko po to, aby mówić do siebie. Języki muszą być „wywoływane” (ang. *induced*) u dzieci poprzez przykłady. Jednak pomimo tego, że mechanizmy uczenia również okazują się ważne, Pinkera dużo bardziej interesuje wrodzona maszyna, która je umożliwia. Instykt językowy musi mieć swoje umiejscowienie w mózgu, muszą też istnieć geny, które są odpowiedzialne za jego transmisję. Pinker pisze zatem o „organie językowym” i „genie gramatycznym” (zob. np. Pinker 1994: 45-46). Przy czym teza o genetycznym źródle zdolności językowych nie oznacza, że pojedyncze geny determinują poszczególne zachowanie. Relacja między genem a cechą psychiczną, czy między modułem mózgu a zachowaniem nigdy nie jest bezpośrednia czy jednoznaczna. „Żadne zachowanie nie może być w genach” – pisze ten autor (Pinker 2002: 53; por. też Pinker 1994: 297-331). Gen gramatyczny odpowiedzialny byłby zatem za powstawanie takich połączeń między neuronami, które (w połączeniu z synaptyczną regulacją, mającą miejsce podczas uczenia się) są konieczne do rozstrzygnięcia określonych problemów gramatycznych, takich jak wybranie odpowiedniego afiksu lub słowa (Pinker 1994: 322).

Prawdopodobnie gramatyka i różne jej moduły (autor *The Language Instinct* dopuszcza zatem możliwość, iż mamy do czynienia z wielością gramatycznych funkcji czy zestawów reguł), ewoluowały stopniowo, stąd też musimy przyjąć istnienie protoreguł lub etapów pośrednich prowadzących do powstania języka, które stawały się coraz bardziej funkcjonalne. Mogły zatem istnieć gramatyki inne, niż ta rekonstruowana przez teorię generatywną. Pinker zaznacza przy tym, iż nie wszystkie innowacje lingwistyczne musiały być efektem zmian genetycznych. Dziś dobrymi przykładami wyłaniających się stopniowo, niedoskonałych języków są języki *pidgin*. Brakuje im ustalonego porządku słów, przypadków, struktury frazowej, zdań podrzędnych. Inne przykłady to Basic English, języki dzieci, imigrantów, chorych na afazję, język telegramów, nagłówków, itp. (Pinker, Bloom 1990: 722).

Dlaczego nie możemy się uczyć języka indukcyjnie? I dlaczego powinniśmy zakładać istnienie atomistycznego języka pojęć?

Podczas nauki języka rodzice dostarczają dziecku jedynie poszczególnych zdań, a nie samych reguł gramatycznych, dzieci nie słyszą przecież żadnych struktur gramatycznych, tylko konkretne dźwięki. W jaki wobec tego sposób dziecko tworzy reguły gramatyczne (Pinker, Bloom 1990: 774)? Jest to znane Wittgensteinowskie pytanie, kluczowe także w kontekście omawianego tu stanowiska.⁴ Wedle Pinkera nie umiemy wyjaśnić nabywania reguł odwołując się wyłącznie do prostych generalizacji i indukcyjnych mechanizmów uczenia się. Zauważa on, iż te rodzaje generalizacji, których dokonujemy ucząc się gramatyki, mają inną, specyficzną naturę i nie dają się pogodzić z uogólnieniami, które tworzymy podczas nabywania wiedzy innego typu, opierając się na przykładach (Pinker, Bloom 1990: 720). Muszą zatem istnieć odrębne mechanizmy uczenia się języka.⁵ Istnieją też różnice w mechanizmach uczenia się przez dzieci faktów i uczenia się słów, na przykład dzieci zakładają, że dorośli mówią o dwóch różnych obiektach, jeśli posługując się dwiema różnymi nazwami. Nie mają natomiast tego przypuszczenia (iż mowa jest o różnych obiektach), jeśli dorośli przytaczają kolejne fakty na temat czegoś (por. Pinker, Jackendoff 2003: 13).

Wedle tradycyjnego modelu uczenie się języka dokonuje się poprzez uogólnianie przykładów, generalizowanie następuje zgodnie z zasadą podobieństwa. Problem polega jednak na tym, że podobieństwo nie znajduje się w świecie, ale w umyśle zainteresowanego. Zdaniem Pinkera poczucie „podobieństwa” jest zatem wrodzone (Pinker 1994: 416). W przypadku nabywania języka „musi istnieć jakiś rodzaj mentalnej komputacji, który sprawia, że *John likes fish* jest podobne do *Mary eats apples*, a nie do *John might fish*; w innym wypadku dziecko powiedziałoby *John might apples*. (...). ‘Podobieństwo’, które ukierunkowuje uogólnienia dokonywane przez dziecko, musi być analizą mowy określającą rzeczowniki, czasowniki i frazy, przeprowadzaną zgodnie z regułami Gramatyki

⁴ Warto jednak mimo wszystko zwrócić uwagę już w tym miejscu, iż to nie znaczy jeszcze, że jedyną właściwą odpowiedzią na pytanie dotyczące tworzenia reguł musi być teza o wrodzoności struktur gramatycznych. Na to kluczowe przecież pytanie starają się odpowiedzieć inni badacze, m.in. przywoływany niżej Michael Tomasello. Wskazuje on, jak dzieci, słysząc jedynie konkretne wypowiedzi, konstruują abstrakcyjne struktury językowe, od holofraz, poprzez tak zwane wyspy czasownikowe, do schematów poznawczych i narracji (Tomasello 2002: 183 i n.).

⁵ Na marginesie dodajmy, że prawdopodobnie istnieją też dwa odrębne obszary mózgu, ten odpowiedzialny za rozpoznawanie mowy i odrębny obszar odpowiedzialny za rozpoznawanie dźwięków innego typu. Zdaniem Pinkera aparat wokalny człowieka ewoluował w stronę mowy. Istnieją fakty przemawiające na rzecz tego przypuszczenia. Ludzie dokonują rozpoznawania ciągłego, bogatego w informacje strumienia mowy i granic słów, często pomimo wielu idiosynkratycznych cech rozmówcy. Uczą się tego bez specjalnego treningu. Już dzieci miesięczne kategoryzują fonetyczne kontrasty zawarte w różnych językach świata (Pinker, Bloom 1990: 776).

Generatywnej, wbudowanej w mechanizmy uczenia” (Pinker 1994: 417). Wedle Pinkera powinniśmy zatem przyjąć istnienie wrodzonych przestrzeni podobieństw, pozwalających na rozpoznanie, które zdanie jest podobne do którego.

W artykule pisanym wraz z Paulem Bloomem, Pinker skłania się ku tezie, że jeszcze przed pojawieniem się języków naturalnych umysł człowieka dysponował dyskretną strukturą kategorii (chodzi o symbole pojmowane atomistycznie) oraz propozycjonalną (wyróżniająca predykaty i argumenty) strukturą języka myśli. W przekonaniu tego autora, umysł działa bowiem skuteczniej i ekonomiczniej reprezentując nie tyle ciągłość rzeczywistości w sposób „analogowy”, ale raczej wychwytyjąc samą przyczynową strukturę środowiska (Pinker, Bloom 1990: 771). Reprezentacje symboliczne/abstrakcyjne, choć uboższe w informacje, niż analogowe, mają dwie zalety: są one bardziej ekonomiczne, a także uwidaczniają się w nich *explicite* powiązania przyczynowe pozwalające na konkluzje. Na przykład relacje przestrzenne są reprezentowane dyskretnie, a świat pojmowany w kategoriach obiektów i działań/czynności, bo jest to najbardziej opłacalne.⁶

W swej książce *Words and Rules* Pinker stawia tezę, iż dysponujemy „częściowo cyfrowymi umysłami w analogowym świecie” (Pinker 1996). Proponuje on hybrydową teorię, która mówi o dwóch modułach naszego umysłu. Chodzi o tytułowe słowa i reguły, co widać na przykładzie badanych przez tego autora czasowników regularnych i nieregularnych w języku angielskim. Umysł zarówno operuje regułami, czego dowodzi fakt istnienia czasowników regularnych, jak i zapamiętuje słowa, co z kolei obserwujemy badając czasowniki nieregularne. Choć czasowniki nieregularne to relikty historii, które prawdopodobnie wywodzą się z form bardziej regularnych, to, jako najczęściej używane, uległy one dość znacznym modyfikacjom, kiedy dawne reguły rozpadły się. Jednak nawet dzisiaj występują one w rodzinach podobnych form, odnajdujemy pomiędzy nimi pewne wspólne cechy. Czasowniki nieregularne czerpiemy zatem z pamięci, ale pamięć ta uogólnia, jest ona asocjacyjna, łączy wzory z regułami i słowa ze słowami. Czasowniki nieregularne wykazują takie cechy, jakby były efektem magazynowania skojarzeń i generalizowania. W ich przypadku paradygmat asocjacyjno-behawiorystyczny czy konekcjonistyczny myślenia o języku jest częściowo adekwatny.

⁶ Warto chyba zaznaczyć, iż w wielu miejscach od tej natury pragmatycznej (gdzie odwołujemy się do faktu opłacalności albo prostej skuteczności funkcjonowania organizmu w środowisku) Pinker swobodnie przechodzi do twierdzeń epistemologicznych, bliskich realizmowi w jego zdroworozsądkowej i naiwnej wersji. Wyjaśniając naturę kategoryzacji, autor ten pisze na przykład: „na świecie naprawdę istnieją kaczki, które mają wspólne cechy” (Pinker 2005: 291), „naprawdę istnieją rzeczy, rodzaje rzeczy oraz działania na zewnątrz w świecie” (Pinker 1994: 154). Przeskok taki nie wydaje się jednak uzasadniony. Wielokrotnie podkreśla to w swoich tekstach na przykład Richard Rorty.

Jednak same asocjacje to za mało, aby wyjaśnić fenomen ludzkiego umysłu. Dopiero systemy abstrakcyjnych reguł pozwalają na podstawianie zmiennych, na tworzenie długich łańcuchów implikacji, a także na tworzenie nieskończonej ilości przypadków, ze względu na to, że są one rekursywne i kombinatoryczne. Same skojarzenia nie wystarczą, aby ze zdań, że „kot ma kocie dzieci” i „pies ma psie dzieci” wydedukować, że „x ma x-owe dzieci”. Jeśli chcemy zrozumieć ludzki umysł, to nie wystarczy odwoływanie się do nawyków tworzenia uogólnień – oprócz zapamiętywania rodzin krzyżujących się podobieństw generujemy wszak abstrakcje.

W ramach hybrydowej teorii Pinkera możemy przystać na to, że oprócz kategorii prototypowych, rozmytych, opartych na rodzinnych podobieństwach, umysł ludzki posługuje się też kategoriami atomistycznie pojętymi, klasycznymi (w sensie pochodzącym od Arystotelesa), o jasnych definicjach. Kategorie klasyczne to produkt uboczny funkcjonowania systemu reguł umysłu pozwalającego na skuteczne przewidywanie i dedukcje w środowisku.

Jak wynika z ustaleń przytaczanych powyżej, język nie może być utożsamiany z myśleniem (por. Pinker 2005: 299). Jak już wspominałam, idea, iż myśl jest tym samym, co język to dla Pinkera przykład „konwencjonalnej niedorzeczności, wykraczającej poza zdrowy rozsądek” (Pinker 1994: 57, zob. też 67). Warto zatem chyba na chwilę zatrzymać się nad tym, jak Pinker definiuje myśl, w jaki sposób rozumie umysł, i co wobec tego pozostaje, kiedy mówimy o języku (zob. Pinker 2002; por. też Pinker 1994: 73 i n.). Umysł to wedle tego autora system narządów czy modułów komputacyjnych stworzonych przez dobór naturalny do rozwiązywania problemów. Mózg przetwarza informacje, a myślenie jest rodzajem obliczeń: „wiara i pragnienia są informacją ucieleśnioną w konfiguracji symboli. Symbole są fizycznymi stanami kawałków materii, takich jak układ scalony komputera czy neuron w mózgu” (Pinker 2002: 34). Informacja znajduje się wszędzie tam, gdzie przyczyny dają skutki, jest ona korelacją między dwiema rzeczami czy zjawiskami, będącą dziełem procesu przebiegającego zgodnie z prawem (Pinker 2002: 78). Symbole mają podwójną naturę: zarówno reprezentują one pojęcia, jak i mechanicznie powodują zdarzenia, czyli skutki w układach fizycznych. Inteligencja systemu to efekt sprzężenia ze sobą pracy, niekoniecznie wybitnie inteligentnych, mechanicznych modułów czy demonów wewnątrz niego. Symbole posiadają zarówno funkcję przyczynową (symbol jest związany z odnośnikiem w świecie poprzez nasze zmysły), jak i inferencyjną („matka” znaczy „matka”, ponieważ odgrywa rolę we wnioskowaniu o matkach). Umysł dokonuje nie tylko asocjacji i uogólnień, lecz istnieć też musi poziom abstrakcyjnych symboli oraz obliczeń dokonywanych na nich dzięki regułom, które mamy zakodowane biologicznie i genetycznie.

Rzecz jasna, niektóre z podstaw ludzkich systemów konceptualnych występują u innych naczelnych, zwłaszcza jeśli chodzi o rozumowanie dotyczące relacji przestrzennych, przyczynowych i społecznych. Ludzie mogą także „myśleć” nie posługując się symbolami, wówczas do myślenia zaliczamy spostrzeganie, pamięć, kategoryzację, czy inteligentne działanie w środowisku, właściwe naczelnym (por. Tomasello 2002: 284). W umyśle mamy do czynienia z różnego typu strukturami danych czy informacji, bieżących i przechowywanych w pamięci, takich jak obrazy, programy ruchowe czy ciągi dźwięków. Bardzo wątpliwe, czy autor *The Language Instinct* powyższe elementy nazwałby myśleniem, z całą pewnością nie nazywa on myślami na przykład obrazów, które z natury są niejednoznaczne.

Jak sądzę, zakładając istnienie języka mentaleskiego, przedjęzykowego poziomu pojęć, Pinker ma przede wszystkim na myśli symbole, czyli atomistycznie pojęte ucieleśnienia informacji, na których dokonywać można obliczeń. Pinker. Zdaniem autora *Jak działa umysł?*, „błędne koło eufemizmów” dowodzi, że w naszym umyśle pojęcia są pierwotne w stosunku do słów (Pinker 2005: 303). Istnieją jednak takie słowa, jak „łódź” i „wapiti”, i jedno odpowiadające im pojęcie. Jak się zatem wydaje, wedle Pinkera ludzkie wyrafinowane myślenie wyewoluowało całkowicie niezależnie od języka, a język jest tylko naddatkiem nad myśleniem, instynktem zaspakajającym potrzebę komunikacji.

Wedle amerykańskiego psychologa istnieje też odrębny od języka obszar przedzałożeń, „ukrytej wiedzy o świecie”, choćby o liczbach czy intencjach innych ludzi. Mówi on zatem o wrodzonej, intuicyjnej psychologii, ekonomii, moralności, biologii i chemii, a nawet intuicyjnych przekonaniach moralnych. Pinker wymienia wrodzone przekonania esencjalistyczne, choćby tezę, iż dany gatunek określa jego wewnętrzna „istota” czyli zbiór ukrytych właściwości (Pinker 2005: 292; zob. pełną listę intuicji Pinker 2005: 314, por. też 329). Również w książce *The Language Instinct* pojawiła się lista uniwersalnych modułów ludzkiego umysłu lub też rodzin instynktów. Znajdziemy tu dodatkowo intuicyjną mechanikę, pokrewieństwo czy poczucie sprawiedliwości (Pinker 1994: 420).

Już w tym miejscu chciałabym zaznaczyć, że większość z tych intuicyjnych, wrodzonych przekonań jest głęboko kontrowersyjna. Zatrzymajmy się na dwóch z przytaczanych przez Pinkera obszarach wiedzy, chodzi o wiedzę o przyczynowości/sprawstwie oraz wiedzę o liczbach. Jak sądzę, określenia „wiedza o przyczynowości” czy „wiedza o liczbach” brzmią nieco na wyrost. Badacze przyznają co prawda, że inne naczelnie lub też niemowlęta rozpoznają małe liczebności i posiadają bardzo proste rozumienie relacji przyczynowych. Jak jednak sądzę, czym innym jest rozpoznawanie

małych liczebności, co potrafią nawet zwierzęta, a czym innym jest „wiedza o liczbach”. Jak twierdzi Tomasello, z rozumieniem pojęcia liczby mamy do czynienia u dzieci dopiero w wieku 5-6 lat, kiedy dziecko potrafi przybierać różne punkty widzenia i zmieniać perspektywę, czego uczy się w scenach wspólnej uwagi oraz posługując się symbolami językowymi (Tomasello 2002: 248-249; zob. też Tomasello 2002: 66). W jednym ze swoich tekstów sam Pinker wskazuje zresztą, że istnieją obszary pojęciowe, których można nauczyć się tylko posiadając język.⁷ Prawdopodobnie dotyczy to właśnie liczb, które „pasożytują” na języku. Warunkiem posługiwania się nimi jest bowiem nauczanie się kolejności słów określających liczby czy składni fraz liczbowych (Pinker, Jackendoff 2003: 6).⁸ Większość kultur nie dysponuje ponadto rozbudowaną „wiedzą o liczbach”, nie wypracowując wyrafinowanych rekursywnych systemów liczbowych. Używa się tam raczej systemu szacowania ilości i kategoryzowania skończonej liczby małych wielkości. Podobnie, możemy kwestionować istnienie wrodzonej wiedzy o przyczynowości, rozumienie relacji przyczynowych może być bowiem wtórne i wywodzić się z intencjonalnego rozumienia zdarzeń społeczno-psychologicznych. Wszak we wszystkich językach świata przyczynowość odgrywa ważną rolę strukturyzując narracje. *Nota bene*, hipotezę taką *explicite* stawia Tomasello (Tomasello 2002: 244).

Dzięki założeniom o istnieniu intuicyjnie dostępnej wiedzy psychologicznej i języka mentaleskiego, nabywanie języka może być wyjaśnione przez Pinkera w bardzo prosty sposób.⁹ Autor *The Language Instinct* pisze: „słyszac dźwięki wydobywające się z ust najbliższych, dzieci wykorzystują psychologię intuicyjną i zrozumienie kontekstu, aby wywnioskować, co dana osoba ma na myśli, a następnie kojarzą słowa z pojęciami, a reguły gramatyczne z występującymi między nimi związkami” (Pinker 2005: 299). Jak sądzę, wielu badaczom taki obraz wyda się zapewne niezwykle uproszczony. W jego ramach dziecko jest prawie całkowicie wyposażone w szeroką wiedzę na temat cudzych przekonań oraz potrafi właściwie, zgodnie z oczekiwaniami interpretować kontekst komunikacji. Jak sądzę, Pinker już z góry zakłada tu istnienie tego, co dopiero mieliśmy wyjaśnić.

⁷ Jak twierdzi autor książki *Jak działa umysł?*, nie ma żadnych dowodów naukowych na to, że języki „dramatycznie kształtują sposoby myślenia” (Pinker 1994: 58). W niektórych miejscach jednak przyznaje on, że język wywiera dość istotny wpływ na nasze myśli, na przykład dzięki metaforom (zob. np. Pinker 2005: 300).

⁸ Na marginesie dodajmy, iż wedle Pinkera, to myśli są rekursywne, dlatego taki jest też język (Pinker, Jackendoff 2003: 28).

⁹ Założenie o istnieniu owej ukrytej wiedzy okazuje się niezbędne. Jak pisze Pinker, sam język byłby bezużyteczny, gdyby nie opierał się na ukrytej wiedzy o świecie i intencjach innych ludzi. Często musimy przecież czytać między wierszami, z kontekstu, aby zrozumieć znaczenie (Pinker 2005: 301-302, Pinker 1994: 57 i n.).

Empiryczne „argumenty” i ich alternatywne interpretacje

„Fakty” empiryczne przywoływane przez Pinkera niestety mogą być różnie interpretowane. Oto kilka wybranych przykładów. Jak wskazuje ten autor, wszystkie kultury i grupy społeczne mają język o tym samym stopniu wyrafinowania gramatycznego. Zdaniem Pinkera, uniwersalność i złożoność języka to pierwsza racja, która pozwala przypuszczać, iż język nie jest żadną kulturową konwencją, ale raczej produktem specjalnego ludzkiego instynktu (Pinker 1994: 26).¹⁰ Jak się jednak wydaje, z tego, że wszystkie społeczeństwa mają język, bynajmniej jeszcze nie wynika, że jest on wrodzony. Jak zauważa Tomasello, jest choćby możliwe, że protojęzyki zostały wynalezione niezależnie, ale są podobne, tak jak domy z różnych kultur pod pewnym względem są do siebie podobne. Ponadto, być może zdolności komunikacji językowej pojawiły się przed rozdzieleniem gatunku człowieka współczesnego na różne populacje (Tomasello 2002: 67). Protojęzyk mógł przecież powstać w jednej grupie, jakieś 50 tysięcy lat temu, a następnie wywodzące się z niej grupy mogły go rozprzestrzenić poddając kulturowym modyfikacjom (Tomasello 1990: 759). Z tego scenariusza mógłby wynikać zarówno empiryczny fakt uniwersalności, jak i podobnego stopnia gramatycznej złożoności języków.

Podobne zastrzeżenia możemy wysunąć także do interpretacji faktów z obszaru badań nad nabywaniem języka. Zdaniem Pinkera, jak już wspominałam, istnieją uniwersalne wrodzone ograniczenia czy reguły gramatyczne, które obserwujemy u małych dzieci. Pisze on, że dzieci „wynajdują język na nowo, pokolenie po pokoleniu, nie dlatego, że są tego uczone, nie dlatego, że są powszechnie bystre, ani nie dlatego, że jest on użyteczny, lecz dlatego, że inaczej nie potrafią” (Pinker 1994: 32). Dzieci mają poczucie, do których słów dana reguła może się stosować, a do których nie, co pochodzi „z samej natury umysłu” (Pinker 1996: 270). Oznacza to, że dzieci w eksperymentach potrafią poprawnie posługiwać się regułami gramatycznymi, na przykład tworzenia liczby mnogiej, czasu przeszłego czasowników, przy czym, co najistotniejsze i chyba najbardziej problematyczne – nie mogły one nauczyć się owych reguł wcześniej poprzez uogólnianie przykładów. Tomasello natomiast pisze: „wszystkie dzieci nie nabywają języka w ten sam sposób, nie potrzebują ‘wrodzonych ograniczeń’ aby to robić, i z całą pewnością nie robią tego w żadnym wypadku bez ‘żadnego dowodu’. Każda struktura lingwistyczna, którą się posługują, była przez nie usłyszana” (Tomasello 1990: 760). Zwróćmy na przykład uwagę, że dzieci są w stanie

¹⁰ Parę stron dalej czytamy, że fakty te dla wielu „stanowią przekonujący dowód, iż język jest wrodzony” (Pinker 1994: 31), jednak sam Pinker przedstawia w swej książce argumentację opartą na danych innego rodzaju. O większości z nich piszę niżej.

poprawnie rozwiązywać słynny *wug*-test dopiero w wieku 4-5 lat, ale nie wcześniej (por. Gopnik 2004: 131). Test ten sprawdza zdolność poprawnego tworzenia liczby mnogiej nieznanego wyrazu *wug*, chodzi o uzupełnienie zdania, „Now there are two of them: there are two...wugs”. Jak możemy się spodziewać, test ten Pinker interpretuje jednoznacznie jako „dowód” na rzecz swoich tez i nazywa „wykazaniem, że normalne dzieci nie uczą się języka poprzez naśladowanie swoich rodziców” (por. Pinker 1994: 49). Tymczasem unikanie błędów gramatycznych przez trzy i czterolatki może równie dobrze wynikać z ich osłuchania i wyabstrahowania poprawnych użyć językowych. Wydaje się to tak samo prawdopodobne, jak teza o wrodzoności genu gramatycznego.

Inne badania przywoływane przez Tomasello mówią zresztą, że trudno jest nakłonić dzieci młodsze, niż trzy, trzyipółletnie, aby użyły nowego czasownika w innych konstrukcjach niż te, w których je pierwotnie usłyszały (Tomasello 2002: 194). Co więcej, zdaniem Tomasello, który przytacza stosowne opracowania, bynajmniej nie jest tak, że wszystkie języki świata działają na tych samych podstawach, istnieją bowiem badania dokumentujące zbyt dużą zmienność międzykulturową abstrakcyjnych konstrukcji językowych, aby się udało utrzymać tezy gramatyki uniwersalnej czy tezy Pinkera na temat istnienia wrodzonych zasad językowych (Tomasello 2002: 182).

Pinker przedstawia też wiele argumentów na rzecz tezy o istnieniu wrodzonego języka mentaleskiego. Po pierwsze, twierdzi on, że niemowlęta czy inne naczelne dysponują podstawowymi kategoriami myślowymi, takimi jak przedmiot, przestrzeń, przyczyna, skutek, relacje pokrewieństwa, liczby, logika (Pinker 1994: 73), prawdopodobieństwo, sprawstwo, funkcje narzędzi. Tezę o istnieniu wrodzonej intuicyjnej wiedzy w tak szerokim zakresie, jak sugeruje Pinker, dyskutowałam już wyżej. Zwróćmy jednak dodatkowo uwagę, że niemal wszystkie eksperymenty przeprowadzane na niemowlętach opierają się na procesie tak zwanej habituacji (zob. Gopnik 2004, Pinker 1994: 68). Chodzi o przyzwyczajenie się do bodźca i wykazywanie oznak znudzenia, co najczęściej jest rejestrowane kamerą wideo. Z faktu, iż dziecko jest zaskoczone jakimś bodźcem lub też preferuje pewne bodźce, albo nudzi się, wysnuwane są wnioski na temat tego, które przekonania mogłyby być wrodzone. Wzbudza to jednak pewne wątpliwości. Czy możemy, nawet u dzieci kilkudniowych, jednoznacznie rozstrzygnąć, że mamy do czynienia z wiedzą wrodzoną, a nie nabytą? W jakim znaczeniu mówimy tu w ogóle o wiedzy? Zapewne jest to jakiś rodzaj „wiedzy” niesymbolicznej, którą przypisać można także zwierzętom. Czy mówienie o „liczbach” i „logice” bez języka nie jest na wyrost, jeśli na poparcie przytaczamy po prostu eksperyment, w których dziecko wykazywało zainteresowanie lub zdziwienie, gdy zamiast jednej Myszki

Miki pojawiły się dwie (por. Pinker 1994: 68-69)? Czy można mówić o tym, że małpy „rozumieją” relacje pokrewieństwa, tylko dlatego, że potrafią one zemścić się na siostrze małpy, która je zaatakowała (por. Pinker 1994: 69)? Wreszcie, w jakim znaczeniu mówimy o „logice” bez języka? Jak sądzę, „dowody” eksperymentalne nie są tu bynajmniej jednoznaczne, lecz otwierają dopiero obszernie pole do dyskusji i interpretacji.

Marshall M. Haith w swoim artykule bezpośrednio odnosi się do kwestii nadinterpretacji w badaniach nad nabywaniem języka. Podaje on bibliografię tekstów podnoszących wątpliwości metodologiczne w tym obszarze (Haith 1998). O wątpliwościach metodologicznych w obszarze empirycznych badań nad niemowlętami wspomina też Tomasello (Tomasello 2002: 80-81). Zdaniem Haitha (oraz innych badaczy przywoływanych w artykule), badania eksperymentalne nad niemowlętami, w których odwołujemy się do metody habituacji i analizy zachowań wzrokowych często bywają nadinterpretowane. Stanowią one pożywkę dla nieuzasadnionych spekulacji, na przykład na temat istnienia wrodzonych modułów, wiedzy czy pojęć. Nie mogą one służyć za dowody empiryczne tego, iż niemowlęta „rozumują”, „posiadają przekonania i oczekiwania”, „wnioskują”, „przypuszczają”, „liczą”, „dysponują symbolicznymi reprezentacjami” czy są „zaskoczone” (por. Haith 1998: 168).

W eksperymentach tego typu niemowlętom pokazywany jest na przykład jeden obiekt (Myszka Miki), potem całość jest zasłaniana i następnie dziecko widzi nadal jedną Myszkę Miki lub też konfrontowane jest ono z sytuacjami „niemożliwymi”: pojawiają się dwie Myszki Miki albo obiekt znika. Obserwując sposób patrzenia i zachowanie dzieci naukowcy wnioskują o ich „zaskoczeniu” bądź „znudzeniu”. Przypuszcza się tu także, że niemowlęta potrafią reprezentować obiekt, kiedy go bezpośrednio nie obserwują.

Wedle Haitha musimy jednak wziąć tu pod uwagę ilość czasu, w którym dane obiekty są zasłaniane w eksperymentach (Haith 1998: 172 i n.). Zazwyczaj jest to nie więcej, niż 3 sekundy. Jeśli tak, możemy zasadnie przypuszczać, iż mamy tu do czynienia z czymś znacznie mniej wyrafinowanym niż sugerują to prezentowane przez badaczy wnioski: utrzymującą się informacją zmysłową, która trwa po zniknięciu obiektu. Podobne zjawisko utrzymywania się informacji występuje podczas mrugania, gdzie przez nieco krótszy czas także nie widzimy obiektów. Jest to zatem zjawisko niezwykle zbliżone do zwykłej działalności sensorycznej, która towarzyszy sytuacjom postrzegania obiektów. Nie ma tu jeszcze dowodów empirycznych na to, że niemowlę dysponuje umiejętnościami symbolicznego reprezentowania, formowania obrazów mentalnych, manipulowania nimi w umyśle, czy kreowania oczekiwań, wnioskowań lub przekonań. Podobnie odnosi się autor do

zabiegów imputowania na wzrost niemowlętom arytmetyki lub też wiedzy o liczbach na podstawie badań laboratoryjnych. Jedyne, czego się tutaj dowiadujemy, to to, że dzieci patrzą dłużej nad zdarzenia, które są dziwaczne w kontekście ich wcześniejszych doświadczeń (Haith 1998: 174). Zdaniem Haitha możliwe jest bowiem, iż zaskoczenie obserwowane w zachowaniu niemowląt wynika po prostu z bogatej historii tego, co dzieci obserwują zazwyczaj poza laboratorium (Haith 1998: 170). Ponadto w dyskutowanych tu badaniach odkrywamy jedynie pewne kompetencje niemowląt, a nie procesy, które leżą u podstaw tych kompetencji: „Jedną rzeczą to pytać, czy niemowlęta reagują na przykład na naruszenie grawitacji. Natomiast inną rzeczą to przywoływać wyrafinowane konstrukty dla wyjaśnienia, co ta reakcja odzwierciedla. Podsumowując, w eksperymentach tego typu otrzymujemy jedynie dowody na to, że dzieci patrzą na jedną rzecz dłużej niż na inne” (Haith 1998: 171). Jak z tego wynika, obserwowane w laboratoriach dziecięce umiejętności rozróżniania perceptualnego, świadczą o ich „wiedzy” w dość ograniczonym aspekcie, z całą pewnością brak tu wiedzy funkcjonalnej czy symbolicznej (zob. Haith 1998: 168).

Istnieje ponadto możliwość przedstawienia alternatywnych wyjaśnień także takich przywoływanych przez Pinkera zjawisk, jak poszukiwanie słów, aby wyrazić daną myśl, czy poczucie, że „źle się wyraziłam”, itp. W ujęciach systemowych czy holistycznych języka, gdzie znaczenie nie jest pojmowane „klockowo”, ani referencyjnie, ani atomistycznie, jest przecież możliwe, że z relacji pomiędzy znaczeniami wypływają dla nas czasem nawet zaskakujące w danym momencie konsekwencje. Nie mamy przecież nigdy pełnej świadomości całości naszej wiedzy, także dotyczącej znaczeń językowych. Mogę mieć wobec tego poczucie, że źle się wyraziłam, albo poczucie, że brakuje mi jakiegoś słowa, co wynika z systemowej czy holistycznej natury języka. Ponadto, jeśli wiem, co mam na myśli, ale nie umiem tego wyrazić językowo, może to być tylko złudne wrażenie. Nie umiemy chyba wskazać kryteriów oceny jego wiarygodności.

Jak podkreśla też Pinker, istnieją kultury, które nie wspierają dzieci w nauce języka, nie występują tam zwyczajnie komentowania i ciągłego mówienia do dzieci (chodzi o plemię !Kung San, por. Pinker 1994: 40). Jednak dzieci te także uczą się języka i sprawnie posługują gramatyką, co miałyby znowu świadczyć na rzecz tezy o wrodzoności reguł gramatycznych czy instynktu językowego. Jednak Tomasello i tutaj oponuje twierdząc, że w efekcie, dzieci te „rzadko wykazują się znajomością dużej liczby słów przed swymi drugimi urodzinami” (Tomasello 2002: 158-159). Świadczyłyby to o tym, że pozbawione częstego udziału w scenach wspólnej uwagi w interakcjach kulturowych nie uczą się symboli równie szybko jak inne dzieci.

Kolejny argument Pinkera na rzecz istnienia wrodzonego instynktu językowego mówi, że dzieci głuche także posługują się językiem o wysokim stopniu wyrafinowania gramatycznego. Tymczasem, jak podkreśla Tomasello, uczą się one języka, bo żyją w kulturach, gdzie dorośli przejawiają wobec nich rozmaite intencje komunikacyjne i gdzie są rozwijane ich umiejętności podzielania uwagi (Tomasello 2002: 179). To nie musi zatem świadczyć o wrodzoności samego języka czy reguł gramatycznych. Ponadto, dzieci głuche, które nie uczą się języka migowego (bo na przykład mają słyszących rodziców) gorzej wypadają na przykład w tak zwanych testach fałszywego przekonania, co oznacza, że nie posługując się symbolami w komunikacji, nie symulują perspektyw innych ludzi, nie umieją one rozpoznać faktu, iż inni także mają przekonania (Tomasello 2002: 236).

Nawet kreolizacja, czyli spontaniczna gramatyzacja języków (*pidgin* albo migowego) nie muszą świadczyć o wrodzoności konkretnych reguł gramatycznych. Być może reguły gramatyczne wyłaniają się w pragmatycznym kontekście konkretnych użyczeń językowych, ułatwiając dookreślenie odniesień i precyzując wieloznaczność (sam Pinker podaje, że na tym polega główna funkcja gramatyki). Być może procesy te są efektem pewnego typu interakcji w otoczeniu kulturowym? Nie znamy przypadków wykształcenia jakiegokolwiek języka u ludzi całkowicie pozbawionych dostępu do kultury. Wedle Tomasello „właściwie żaden przypadek nie jest dobrym przykładem ‘beźjęzykowości’, nie mówiąc już o ‘bezkulturowości’. Wydaje się empirycznie potwierdzone, że rozmaite substytuty i odmiany symboli językowych, takie jak języki migowe, są równie skutecznymi środkami kierowania uwagą i poznaniem innych jak język naturalny, pod warunkiem, że są – podobnie jak on – oparte na intersubiektywnie podzielanych i zawierających perspektywę konwencjonalnych symbolach” (Tomasello 2002: 215).

Ponadto, wedle Tomasello kwestia czasu nadal pozostaje istotnym problemem dla takich stanowisk jak koncepcja Pinkera. Mimo wszystko nie był on na tyle długi, by w procesie ewolucji wyłącznie biologicznej, poprzez zmienność genetyczną i dobór naturalny, oddzielnie powstała każda ze zdolności poznawczych czy modułów charakterystycznych dla człowieka (zob. Tomasello 2002: 10, 77, 271). Dlatego powinniśmy raczej przyjąć, iż działały tu procesy, które zachodzą znacznie szybciej, niż ewolucja biologiczna. Rzecz jasna, chodzi o procesy kulturowe.

Przytoczmy zatem w tym miejscu główne elementy alternatywnej koncepcji niemieckiego autora (choć zapewne nie stanowi ona jeszcze satysfakcjonującej odpowiedzi na wszystkie wątpliwości w dyskusji nad statusem kompetencji językowej). Tomasello stawia

teżę, iż w pewnym momencie ewolucji pojawiła się jedna, ale za to kluczowa adaptacja.¹¹ Chodzi o powstanie zdolności rozumienia innych jako takich samych jak ja, którzy także dokonują wyborów, dążąc do celu. Jest to zdolność empatii czy też rozumienia intencji. Jest ona w sposób fundamentalny oparta na zdolności do podzielenia uwagi. Tomasello zwraca w tym kontekście uwagę na „rewolucję” dziewiątego miesiąca, kiedy to rodzi się zdolność podzielenia uwagi, dzieci stają się zdolne podążać za wzrokiem, pokazywać coś komuś, zwracać uwagę na to, na czym zależy rozmówcy. Te wszystkie umiejętności, pojawiające się w tym samym momencie, najprawdopodobniej nie są niezależnie wyuczonymi sekwencjami behawioralnymi. (Co więcej, u dzieci autystycznych „rewolucja” ta nie występuje i dzieci te mają problemy z nabywaniem języka.) Od dziewiątego miesiąca dziecko zdobywa umiejętność brania udziału w tak zwanych *scenach wspólnej uwagi*, kiedy występuje intersubiektywnie podzielany kontekst tego, co wspólnie robimy. W tych momentach dziecko uczy się przyjmować zewnętrzną perspektywę, bez czego nie miałoby ono dostępu do świata symbolicznego. Przez przyjęcie perspektywy z zewnątrz dziecko uczy się zamiennych ról uczestników scen wspólnej uwagi. Wedle Tomasello symbole charakteryzuje bowiem intersubiektywność oraz to, że zawsze zawierają one perspektywę. Autor ten pisze: „użycie danego symbolu językowego implikuje wybór pewnego poziomu kategoryzacji, pewnej perspektywy czy punktu widzenia przyjętych wobec przedmiotu czy zdarzenia, oraz w wielu przypadkach wybór funkcji w kontekście” (Tomasello 2002: 160-161). Gdyby tak nie było, każda rzecz czy wydarzenie miałoby swoją jedyną nazwę. Tymczasem w obszarze języka mamy raczej do czynienia z wieloznacznością, ryzykiem interpretacyjnym i częstą niedookreślonością odniesień. Co więcej, ze względu na perspektywiczność symboli językowych, nie istnieje algorytm referencji. Kategoryzowanie i zakorzenienie (referencyjne) symboli w świecie jest bowiem bardzo słabe i odnoszenie się jest aktem społecznym. Jak z tego wynika, uczenie się języka wymaga w pierwszym rzędzie biegłości w interakcjach społecznych i przyjmowaniu cudzych perspektyw. Wedle niemieckiego autora posługiwanie się symbolami zmienia następnie naturę reprezentacji poznawczych człowieka. Dzieje się to na przykład w procesach internalizacji, kiedy uzyskujemy równoległą świadomość wielu różnych sposobów, na jakie można spojrzeć na dany obiekt. W efekcie powstają bardzo złożone i wyrafinowane umiejętności, takie jak samoregulacja i refleksyjność, czyli metapoznanie.

¹¹ Jak zaznacza Tomasello, prawdopodobnie ludzie komunikowali się ze sobą w złożony sposób, zanim doszło do powstania umiejętności rozumienia innych jako istot intencjonalnych (Tomasello 2002: 277).

Podsumowanie

Dzieci z całą pewnością są biologicznie przystosowane do nabywania języka, choćby dzięki odpowiednim zdolnościom głosowo-słuchowym, społecznym i poznawczym. Można jednak wyjaśniać, w jaki sposób uczą się one konstrukcji językowych specyficznych dla swojego języka, bez zakładania istnienia wrodzonej gramatyki uniwersalnej.¹² Samo modularyzowanie poznania ludzkiego jest kwestionowane, gdyż, jak się wydaje, przystosowania poznawcze człowieka są dużo bardziej plastyczne (Tomasello 2002: 274). Wyjaśnianie w kategoriach przystosowań genetycznych jest z całą pewnością szybkie i trudno je odrzucić na podstawie dowodów empirycznych. Często jest to jednak wygodna droga na skróty, jak sugeruje Tomasello.

O czym dokładnie mówimy, kiedy głosimy tezę genetycznej wrodzoności instynktu językowego? Czy jedynie tyle, że nie można rozważać języka bez badań nad mózgiem, że mówieniu towarzyszą procesy fizyczne? Czy chodzi o istnienie wrodzonych, konkretnych reguł gramatycznych? Czy może szerzej, o wrodzoną wiedzę: biologię, chemię, etykę i psychologię? Czy tylko o wrodzone mechanizmy uczenia się języka we wspólnocie i to na przykładach? Czy można jednoznacznie określić listę wrodzonych instynktów, modułów czy intuicji? W którym miejscu przekonania przestają być „intuicyjne” i „wrodzone”, a stają się nabyte? Jakie korzyści poznawcze płyną z biologicznego potraktowania języka oraz różnego rodzaju przekonań, oprócz tego, że możemy stwierdzić, iż nie powinna się nimi zajmować antropologia, a właśnie biologia (por. Pinker, Bloom 1990: 707)? Czy na podstawie tezy, iż nasze myślenie jest implementowane w mózgu, mamy prawo zakładać genetyczną transmisję wrodzonych mechanizmów nabywania poszczególnych przekonań czy obszarów wiedzy? Tomasello podkreśla: „Lokalizacja danej funkcji w mózgu może bowiem być wynikiem wielu różnych procesów rozwojowych, które wcale nie potrzebują genetycznej specyfikacji treści epistemologicznej. Na przykład pewna określona część mózgu może być odpowiedzialna za przetwarzanie szczególnie złożonej informacji i pierwsza pojawiająca się w rozwoju funkcja, które potrzebuje takiej mocy przetwarzania, umiejscowi się właśnie tam” (Tomasello 2002: 270-271). Wreszcie, czy zakładanie istnienia wrodzonych przestrzeni rozpoznawania podobieństw nie jest właśnie wygodną drogą na skróty?

¹² Warto w tym miejscu dookreślić, że pytanie o wrodzoność instynktu językowego dotyczy nie warunków koniecznych (istnienia tego typu przystosowań umożliwiających nabywanie języka nikt chyba nie kwestionuje), ale warunków wystarczających, dostatecznych. Przy okazji serdecznie dziękuję wszystkim uczestnikom dyskusji podczas konferencji *Spór o status kompetencji językowej*, w tym także Robertowi Piłatowi m.in. za zwrócenie uwagi na tę właśnie kwestię.

Zwróćmy uwagę, że trudno jednoznacznie odpowiedzieć na te pytania analizując teksty Pinkera. W książkach *The Language Instinct* i *Tabula rasa* jego tezy są bardzo śmiałe, bardziej stonowane i zniuansowane są natomiast artykuły. Na przykład w artykule pisanym wraz z Bloomem, Pinker łagodzi swoje stanowisko zaznaczając, iż umiejętności językowe człowieka są tylko *po części* przystosowaniem biologicznym (por. Pinker, Bloom 1990: 773). Autor ten czasem też sobie przeczy pisząc, że interesują go wrodzone mechanizmy uczenia się we wspólnocie, a gdzie indziej dodając, że dzieci *wynajdują* język na nowo, pokolenie po pokoleniu.

Jak starałam się pokazać, fakty empiryczne przytaczane przez Pinkera mogą być w różny sposób interpretowane. Zwróćmy też uwagę na pewne konieczne wewnętrzne powiązania między poszczególnymi tezami w koncepcji Pinkera. Jeśli bowiem przyjmimy komputacyjną wizję umysłu, to musimy przyjąć też istnienie języka mentaleskiego. Jak bowiem wskazuje sam Pinker, język naturalny nie nadaje się do komputacji, jest zbyt rozmyty, kontekstowy, brakuje mu logicznej jasności, zawiera terminy koreferencyjne (Pinker 1994: 78-80). Przyjęcie istnienia języka mentaleskiego to zatem konsekwencja przywiązania do komputacyjnej wizji umysłu. Czy warto ponosić tego typu koszty? Wedle wielu przeciwników komputacyjnych koncepcji umysłu, zapewne nie.

Jak wiadomo, kwestionowane są też tezy gramatyki generatywnej oraz inne podstawowe założenia wyjściowe Pinkera, np. twierdzenie, że istotą języka jest jego komputacyjna natura, a reguły gramatyczne mają charakter zero-jedynkowy. Jak podkreśla choćby Dan Sperber, założenie Pinkera, iż język koduje struktury propozycjonalne zostało odrzucone przez pragmatykę językową z wielu powodów empirycznych. Zdanie koduje bowiem jedynie *niepełne* struktury pojęciowe, które muszą być zawsze kontekstowo i inferencyjnie uzupełniane i konkretyzowane (Sperber 1990: 757).

Przyznać należy, iż różny zestaw założeń wyjściowych jest rzeczą naturalną, kiedy mamy do czynienia ze sporami teoretycznymi dotyczącymi jakiegokolwiek kwestii w polu badań stosunkowo słabo ustabilizowanym. Jednak retoryka samo-oczywistości Pinkera zamazuje te niuanse, nie pozwalając Czytelnikowi na dystans do prezentowanych przez autora hipotez.¹³ I tę jedną rzecz można śmiało Pinkerowi zarzucić.

¹³ Nie wszyscy badacze piszą w ten sam perswazyjny sposób. Często czytamy wszak na marginesie, iż czyjaś opcja nie jest jedyną z możliwych, że istnieją poważne kontrowersje i dyskusje w poszczególnych obszarach. Wielkie znaczenie ma także przedstawianie *explicite* swoich założeń, przedśądów i afiliacji teoretycznych. Z drugiej strony, jak sądzę, nie ma tekstów bez retoryki, czy też ukrytych lub jawnych wyborów, często zakorzenionych etycznie bądź ideologicznie. Jednak sam Pinker zapewne nie zgodziłby się z tą tezą, gdyż niejednokrotnie głosi zalety podejścia *naukowego*, jako osiągniętego (w wybranych przypadkach, rzecz jasna) niekwestionowany obiektywizm.

Bibliografia:

- Gopnik, Alison, Andrew N. Meltzoff, Patricia K. Kuhl. 2004. *Naukowiec w kołysce. Czego o umyśle uczą nas małe dzieci*. Poznań: Media Rodzina, przeł. Ewa Haman i Piotr Jackowski.
- Haith, Marshall. 1998. *Who Put the Cog in Infant Cognition? Is Rich Interpretation Too Costly?* "Infant Behavior & Development" 21 (2): 167-179.
- Pinker, Steven. 1994. *The Language Instinct. The New Science of Language and Mind*. London: Penguin Books.
- Pinker, Steven. 1996. *Worlds and Rules. The Ingredients of Language*. New York: Basic Books.
- Pinker, Steven. 2002. *Jak działa umysł?* Warszawa: Książka i Wiedza, przeł. Małgorzata Koraszewska.
- Pinker, Steven. 2005. *Tabula rasa. Spory o naturę ludzką*. Gdańsk: Gdańskie wydawnictwo Psychologiczne, przeł. Agnieszka Nowak.
- Pinker, Steven, Paul Bloom i kometatorzy. 1990. *Natural language and natural selection*. "Behavioral and Brain Sciences" 13: 707-784.
- Pinker, Steven i Ray Jackendoff. 2003. *The Faculty of Language: What`s Special about it?* <http://people.brandeis.edu/~jackendo/lgspecialnov03.doc>, 07.09.2005.
- Sperber, Dan. 1990. *The evolution of the language faculty: A paradox and its solution*. "Behavioral and Brain Sciences" 13: 757-759.
- Tomasello, Michael. 1990. *Grammar yes, generative grammar no*. "Behavioral and Brain Sciences" 13: 759-760.
- Tomasello, Michael. 2002. *Kulturowe źródła ludzkiego poznawania*. Warszawa: PIW, przeł. Joanna Rączaszek.

Ewa Bińczyk

Instytut Filozofii UMK

Steven Pinker vs Michael Tomasello w sporze o status kompetencji językowych **Streszczenie**

Na przykładzie kluczowego dla badaczy języka sporu o status kompetencji językowych, tekst podejmuje problem alternatywnych interpretacji tak zwanych „danych empirycznych”. Wskazuje on na bezzasadność retoryki „naukowości” oraz „obiektywizmu”, którą możemy odnaleźć w tekstach Stevena Pinkera. Autor ten wielokrotnie formułuje „empiryczne argumenty” świadczące o wrodzoności instynktu językowego. Odwołuje się on do danych z różnych obszarów, w tym z zakresu badań nad poznaniem u niemowląt czy nabywaniem języka. Jednym z celów artykułu jest natomiast pokazanie, iż istnieją *alternatywne* sposoby ich interpretowania, możliwe do uzgodnienia z odmiennymi koncepcjami języka. Przykładowym ujęciem opozycyjnym jest stanowisko Michaela Tomasello. Tekst odwołuje się też do artykułu Marshalla M. Haitha, w którym autor *explicite* wskazuje na ryzyko nadinterpretacji wyników badań laboratoryjnych dotyczących poznania u niemowląt.